

*Ю. А. Захаров, Т. М. Чурекова*

## КАЧЕСТВЕННОЕ ДОВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ — УСЛОВИЕ ДОСТУПНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*Y. A. Zakharov, T. M. Churekova*

### Quality pre-university training as the requisitions for accessibility to the higher education

The essay highlights the problems of accessibility to the Higher education and its correlation with the level of the learners' pre-university preparation. The experience gained in course of the implementation of the said objective is presented through the analysis of the activities within a special university division — The Regional Center for Continuing Education. The system of pre-university education created in the framework of the Center ensures a quality preparation of school graduates for further education at Higher Institutions. This is realized by means of successive education programs and training technologies, differential and individual-orientated approach, as well as socializing of school students.

Н аличие множества проблем, связанных с качественным уровнем подготовки школьников, с существующим разрывом между организацией школьного и вузовского образования, ставит высшие учебные заведения перед необходимостью проектирования системы взаимодействия «школа — вуз», реализация которой позволила бы повысить качество знаний учащихся, их познавательную и мотивационную активность, мобильность, умение добывать знания и т. д. «Развивающемуся обществу, — подчеркивается в «Концепции модернизации российского образования до 2010 года», — нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые смогут самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия, отличаются мобильностью... обладают чувством ответственности за судьбу страны, ее социально-экономическое процветание». Говоря иначе, образование — это условие и основа социально-экономических изменений; это социальный заказ, обращенный ко всем ступеням образования, но прежде всего к тем, где в основном происходит становление личности — к общему среднему и вузовскому.

Анализируя психолого-педагогическую литературу и педагогическую практику в связи с проблемой подготовки учащихся школ к дальнейшей образовательной деятельности, а следовательно, и доступности для них высшего образования, мы можем констатировать, что по-

прежнему имеет место значительная несогласованность и в содержании, и в методах, и в средствах обучения в школе и вузе; различаются характер и способы познавательной деятельности студента и школьника, и, как результат, большинство вчерашних выпускников школ испытывают определенные трудности при поступлении в вузы (около 50 % медалистов не подтверждают свои отличные оценки аттестата на вступительных экзаменах в университет, 20–40 % абитуриентов сдают профильные предметы на «неудовлетворительно»), а те, кто поступил, испытывают адаптационные трудности. Появившийся термин «вузовский стресс» определяет круг таких психических состояний студентов, как повышенная раздражительность, эмоциональная неустойчивость, агрессивность, тревожность, депрессии, стресс, которые выбивают молодежь из нормальной студенческой жизни и порой даже приводят к отказу продолжать учебу в вузе.

Исследования, проведенные в Кемеровском государственном университете (КемГУ), позволили определить следующие причины, затрудняющие процесс обучения в вузе (помимо, конечно же, недостаточных знаний):

- недостаточность мотивации выбора профессии (вуза, факультета);
- иная, в отличие от школьной, организация обучения: учебный процесс в средней школе построен таким образом, что заставляет ученика работать поурочно-регулярно; переступив

порог вуза, недавний школьник попадает в совершенно иную обстановку: преобладание лекционных занятий, возможность «отсидеться» на семинарах, в результате чего у первокурсников нередко возникает мнение о мнимой легкости обучения в вузе, формируется ошибочная уверенность в возможности все наверстать и освоить непосредственно перед сессией;

- несформированность ряда общеучебных, общеинтеллектуальных умений и навыков: студенты I курса, как правило, не умеют качественно конспектировать лекции, ясно и четко излагать свои мысли, добывать и анализировать информацию большого объема; они не владеют навыками самостоятельной работы со справочниками, первоисточниками, даже учебниками;

- психологическая некомпетентность студентов во взаимоотношениях с вузовскими преподавателями;

- неумение правильно распределять свое рабочее время для самостоятельной подготовки и, как следствие, — недостаток времени для самостоятельной работы при подготовке домашних заданий, в связи с чем почти 25 % студентов, согласно опросам, приходят на занятия неподготовленными;

- несформированность таких черт личности, как самостоятельность, ответственность, инициативность, способность контролировать и оценивать себя; незнание своих индивидуальных особенностей, особенностей психических процессов, что, естественно, сказывается на организации познавательной деятельности;

- отсутствие навыков самостоятельной жизни в отрыве от родителей: необходимость самостоятельной регуляции своего поведения.

Все перечисленные трудности адаптационного периода студентов различны по своему происхождению. Одни из них объективно неизбежны, другие имеют субъективный характер и могут быть объяснены как дефектами воспитания в семье и школе, так и недостатками в общеобразовательной подготовке.

Общеобразовательная школа конца 80-х гг. по своему содержанию и целям образования находилась в определенном противоречии с известным положением о том, что жизнь общества не предполагает равенство способностей (физических, интеллектуальных, творческих и т. п.) всех людей; кроме того, обострились противоречия: с одной стороны, имела место чрезмерная теоретизация общего среднего образо-

вания, предполагающего способность ориентации школьников во всех явлениях окружающей жизни, а с другой — невозможность получить необходимые знания для успешного участия в конкурсе при поступлении в вуз. Данную ситуацию не спасало даже появление в отечественном образовании школ с углубленным изучением тех или иных предметов, поскольку для подавляющего большинства учащихся содержание образования оставалось единым с очень небольшими вариациями в учебных планах и программах. В целом для учащихся и учителей было мало возможностей проявить свою индивидуальность.

В настоящее время можно утверждать, что принятие различных документов на всех уровнях («Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», «Концепция профильного обучения на старшей ступени школьного образования» и др.) создает условия для дифференциации обучения при переходе экономики к рыночным отношениям. Этому процессу способствовали теоретические и практические наработки ученых и учителей в последние 15 лет, а также закон 1992 г. «Об образовании», закрепивший вариативность, многообразие типов и видов образовательных учреждений и образовательных программ.

Определение путей, форм, условий, которые сказались бы на повышении качества обучения школьников и в конечном счете на успешности их обучения в вузе, в 90-е гг. прошлого века стало одной из задач научно-педагогического коллектива КемГУ. Разработанная учеными университета модель центра непрерывного образования (ЦНО), получившего в 1989 г., согласно приказу Государственного комитета СССР по народному образованию, официальный статус, включала в себя образовательные учреждения области от детских садов до учреждений общего, а также начального и среднего профессионального образования. Создание такой модели, с нашей точки зрения, представляло и представляет важнейший элемент системы непрерывного образования в целом, в том числе и довузовского. Основные положения концепции центра включают:

- преемственность на разных возрастных этапах обучения и воспитания в содержательном, организационном и методическом аспектах;

- дифференциацию содержания образова-

ния в контексте общечеловеческой культуры, познавательных интересов и способностей личности;

- педагогику сотрудничества;
- социальную, учебную, профессиональную самореализацию личности через раннюю профилизацию и дифференциацию обучения;
- создание оптимальных условий для здоровьесбережения личности, ее формирования при развивающем характере обучения на основе изучения внутреннего мира человека, его индивидуальности, психологических и интеллектуальных возможностей, диагностики его способностей;
- организацию индивидуальной научно-исследовательской работы учащихся средних и старших классов (8–11-е), с существенным возрастанием объема их самостоятельной учебной и внеучебной работы;
- повышение профессионального мастерства учителей и воспитателей.

Понимая, что основным условием качественного образования является наличие профессионально подготовленного высококвалифицированного школьного учителя, в ЦНО КемГУ была создана многоуровневая система научно-методической работы с учителями, администрацией учебных заведений: методические объединения, семинары, тематические конференции, методические советы, «круглые столы», проблемные творческие группы, стажировки на кафедрах и т. п. Важное место в этой деятельности было отведено созданию комплекса учебно-методических пособий по математике и физике, химии и биологии, русскому языку и литературе, иностранным языкам, истории и обществознанию, географии. Подготовка учителей к работе в гимназиях и лицеях включала формирование:

- новой личностной позиции и новых смыслов организации воспитательно-образовательного процесса;
- знаний о том, что такое одаренность и одаренные дети: каковы особенности их поведения и развития, методы и формы выявления, обучения и развития одаренных детей в разных условиях;
- нового типа аналитического и вместе с тем проектно-конструктивного мышления, помогающего строить и прогнозировать педагогические ситуации, их воздействие на личность учащихся;

- личностного отношения к одаренному учащемуся не как к объекту педагогического воздействия, а как к субъекту совместно конструируемого педагогического взаимодействия, в ходе которого происходит его обучение и развитие (в идеале — и самого педагога тоже);

- диалогичного стиля коммуникативной и интеллектуальной деятельности, умения использовать основные организационные формы обучения, психологические и дидактические методы в практической работе с одаренными детьми в образовательных учреждениях разного типа, а также в различных образовательных средах (семейной, школьной, внешкольной и т. д.).

Заинтересованная работа учителей и преподавателей вуза, их умение создать творческую атмосферу поиска сделали возможным использование различных стратегий обучения детей:

- стратегии ускорения (особенно на начальном этапе), предполагающей изменение темпа обучения без особого изменения содержания образования, т. е. досрочно закончив изучение школьного курса, учащийся поступает в вуз в возрасте 14–15 лет;
- стратегии обогащения, предусматривающей расширение и углубление содержания изучаемого материала;
- стратегии дифференциации и профилизации, предполагающей объединение учащихся в группы по их познавательным и профессиональным интересам, степени обученности и готовности (психологической, психофизиологической) к усвоению программ повышенной сложности.

Опираясь на исследования зарубежных и отечественных ученых, мы разработали основные требования к организации и содержанию учебной деятельности в образовательных учреждениях ЦНО КемГУ:

- углубленное изучение важных проблем, идей, тем (в том числе выбранных самими учащимися) и удовлетворение потребности учащихся сосредоточиваться на заинтересовавших сторонах проблемы, поощрение стремления разобраться в них; в этом случае учебная деятельность осуществляется в соответствии с познавательными потребностями детей, а не по заранее разработанной жесткой схеме (реальная индивидуализация обучения);
- развитие продуктивного абстрактного мышления, которое должно сочетаться с прак-

тическими навыками его применения, развитием базовых умений и навыков;

- паритет заданий конвергентного и дивергентного типа, предпочтение заданий открытого типа, развивающих дивергентное мышление;
- формирование способов приобретения знаний и стремления к познанию;
- высокая степень самостоятельности в учебной деятельности, поощрение и развитие умения самостоятельно работать;
- поощрение интеллектуальной инициативы, развитие исследовательских умений, доминирование собственной исследовательской практики над репродуктивным усвоением знаний;
- сочетание индивидуальной учебной и исследовательской деятельности с коллективными формами работы;
- формирование способности к критичности и лояльности в оценке своих и чужих идей.

В образовательных учреждениях центра приоритет отдается следующим видам учебной деятельности:

- исследовательской, теоретико-познавательной (постановка проблемы, выдвижение и проверка гипотез, генерация идей, проведение или моделирование эксперимента и т. п.);
- дискуссионной (выявление и сопоставление точек зрения, позиций, подбор и предъявление аргументации и т. д.);
- моделирующей — в предметно-содержательном (имитационно-игровом) и социально-психологическом (ролевом) планах;
- рефлексивной — в гносеологическом и эмоционально-личностном плане (интеллектуальная и эмоциональная рефлексия).

Главной особенностью образовательного процесса в гимназиях и лицеях центра является дифференциация обучения, не только внешняя, но и внутренняя, ориентированная на создание условий для приобретения опыта познавательной и созидательной деятельности, реализации индивидуально-творческих запросов, профессионального самоопределения, овладения навыками исследовательской работы и т. д.

На каждой образовательной ступени дифференцированное обучение строится с использованием различных форм дифференциации:

- уровневой дифференциации, ориентированной на достигнутые результаты и индивидуальные занятия;
- гибкой (элективной), учитывающей интересы и склонности;

- жесткой (селективной), учитывающей выбранный профиль обучения и проектируемую профессию;

Определяя содержание образования и направления профилизации в гимназиях и лицеях центра, мы учитывали наиболее типичные наборы вступительных экзаменов для основных групп специальностей и направлений подготовки вузов; структура учебного плана каждого профиля (филологический, социально-гуманитарный, социально-экономический, естественно-математический, информационный) была представлена тремя типами курсов: базовыми общеобразовательными, профильными, элективными. Профилизацию мы понимаем как средство дифференциации и индивидуализации обучения, благодаря которым создаются условия для развития старшеклассников в соответствии с их познавательными потребностями, интересами, способностями и намерениями в отношении продолжения образования. Профильное (8–9-е кл.) и профильное (10–11-е кл.) обучение существенно расширяет возможность выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории. В немалой степени этому способствует и организация научно-исследовательской деятельности (НИД) школьников, которая рассматривалась нами, с одной стороны, как метод научного познания, с другой — как уровень, до которого в идеале могут подняться многие другие виды учебного труда учащихся. НИД имеет долгосрочный характер, реализуется в теоретическом (работа с научно-популярными изданиями, реферативные исследования и т. п.) и практическом (эксперимент, проектная деятельность, участие в учебных практиках) планах. Одной из форм деятельности, позволяющей учащимся гимназий и лицеев ЦНО КемГУ активно заниматься научными исследованиями, являются летние учебно-оздоровительные практики, которые организуются и проводятся с целью формирования навыков исследовательской работы и углубления теоретических знаний школьников. Например, учащиеся 9–10-х классов гимназии № 62 г. Кемерово уже не первый год участвуют в летних экспедициях с целью экологического мониторинга природной среды Кузбасса, где совместно с аспирантами, преподавателями университета они учатся проводить научные исследования, осуществлять первичную обработку данных и углублять теоретические и практические знания

по естественно-научному блоку школьных дисциплин. Окончательный анализ проводится уже в лаборатории КемГУ и его результаты докладываются на научно-практических конференциях различного уровня (городских, областных, российских). Благодаря участию в НИД, учащиеся ежегодно становятся финалистами и лауреатами таких конференций, как «Юность. Наука. Культура», «Харитоновские чтения», «Сахаровские чтения», «Шаг в будущее» и др.

В КемГУ по итогам научно-практической конференции «Эрудит», в которой ежегодно принимают участие более 400 учащихся, выпускается сборник трудов молодых ученых. Вот темы некоторых научных докладов, подготовленных учениками 9–11-х классов:

- «Качественный и количественный анализ определения нитрат-ионов в пробах воды, почвы, взятых в районе дачных участков близ города Ленинска-Кузнецкого»;
- «Забастовочное движение горняков Анжерских и Судженских копей в годы первой русской революции»;
- «История и топонимика д. Чесноково Ленинск-Кузнецкого района Кемеровской области»;
- «Характеристика говоров населения Мариинского района Кемеровской области»;
- «Молодежь Анжеро-Судженска о проблемах современности»;
- «Развитие угледобывающих предприятий г. Березовского с различными способами добычи угля» и др.

В целях предоставления учащимся образовательных учреждений Центра возможности реализации своего интеллектуального потенциала, познавательных интересов, творческих и коммуникативных способностей; содействия становлению личности, способной в дальнейшем к успешной адаптации, самореализации, в рамках ЦНО КемГУ организуется работа «Школы для одаренных», выездного научного лагеря «Интеллект» (для старшеклассников); проведение «Интеллектуального марафона» для учащихся 4–7-х классов; спортивных состязаний, шахматных турниров; лицейско-гимназических праздников, фестивалей и т. д. В подготовке и осуществлении данных мероприятий в значительной мере задействованы ведущие преподаватели университета — в качестве научных руководителей и консультантов, лекторов, членов жюри, организаторов, что обеспе-

чивает высокий, качественный уровень проведения мероприятий.

Результаты исследований, проведенных в 11-х классах школ г. Кемерово, показали, что 100 % учащихся образовательных учреждений центра демонстрируют свои намерения обязательно получить высшее образование (среди учащихся традиционных школ таких респондентов лишь 74 %); гимназисты и лицеисты в большей степени информированы об учебном заведении, в которое собираются поступать (прежде всего — через работающих с ними преподавателей); по сравнению с выпускниками традиционных школ, они чаще отмечают свой достаточно высокий уровень подготовки для поступления в вузы.

Анализ сложившейся системы обучения в более чем 70 образовательных учреждениях Центра непрерывного образования, территориально расположенных по всей области, позволяет констатировать, что 96,9 % выпускников поступает в вузы области и России, в том числе до 60 % — в Кемеровский государственный университет. Анализ анкет, предложенных в 2003/04 уч. г. первокурсникам — выпускникам образовательных учреждений ЦНО КемГУ, показал, что бывшие «центристы» действительно в большей степени готовы к системе вузовского образования, что проявляется в их умении работать с научной и справочной литературой, рационально распределять свое время, демонстрировать владение эффективными способами учебной деятельности и т. д. Чаще других они отмечают преемственность школьного и вузовского обучения, мастерство и профессионализм школьных учителей; в 8 раз чаще, чем другие, они отмечают (в режиме самооценки) у себя высокий уровень подготовленности к научно-исследовательской работе. На протяжении всех пяти лет обучения в вузе они составляют, как правило, интеллектуальное ядро студенческих групп и с первого курса активно включаются в учебную, научно-исследовательскую, общественную деятельность университета, показывают достаточно высокий уровень качественной успеваемости (90–100 %) и самый низкий процент отсева. Нередко они являются победителями вузовских олимпиад и конференций российского уровня, губернаторскими и президентскими стипендиатами, чаще других становятся стипендиатами различных фондов.



Таким образом, мы имеем основания утверждать, что система непрерывного образования, предусматривающая преемственность содержания образования и технологий обучения; систематизированную подготовку в старших классах общеобразовательной школы, ориентированную на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся; отработку гибкой системы профилей, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда; интеграцию старшей ступени школы с учреждениями среднего и высшего образования, эффективно формирует доступность получения высшего образования.

Во-первых, в современных условиях в разной мере выраженной конкурсности при поступлении в вуз («конкурсная доступность») доступность образования направлена на обеспечение отбора при продолжении обучения в вузе выпускников школ как по параметрам более высокой (качественной) подготовки, так и по критериям профессиональных намерений (профориентации). Последнее немаловажно, так как согласно массовым опросам, проведенным в КемГУ, 20–23 % студентов, поступающих в вуз из обычных школ, в разной мере (полностью или частично) не удовлетворены своим решением обучаться по избранным ими специальностям; среди студентов-центристов практически таких нет.

Во-вторых, доступность высшего образования должна учитывать не только возможность преодоления выпускниками школ барьера вступительных экзаменов, но также и успехи (неудачи) адаптационного периода вчерашних школьников при обучении в вузе, желания и возможности освоения ими вузовских программ обучения, т. е. в конечном итоге — параметры отсева студентов по этим причинам. Имеющиеся у нас сравнительные данные за последние 15 лет с полной определенностью свидетельствуют о заметно большей успешности в этом отношении выпускников школ, гимназий, лицеев, входящих в состав Регионального центра непрерывного образования.

В-третьих, «географический» критерий доступности, на наш взгляд, требует предоставления возможности качественного общего (школьного) образования в любом субрегионе, городе, районе субъекта РФ. Это задача чрезвычайно непростая, ее решение не замыкается на конкретный вуз и даже на весь ансамбль вузов субъекта Федерации. Стремясь (в пределах своих возможностей) приблизиться к ее решению, мы в структуре ЦНО не менее 80 % учреждений общего образования размещаем на территориях районных центров и небольших городов.

